

www.fisem.org/web/union
<http://www.revistaunion.org>

Professores de matemática no ensino superior: desafios vivenciados no início da carreira docente

Cibele Aparecida Santos Rosa, Dilma Antunes Silva, Laurizete Ferragut Passos, Raquel Seriani

Fecha de recepción: 23/11/2015

Fecha de aceptación: 22/05/2016

Resumen	<p>El texto aborda los desafíos experimentados por los profesores de Matemática al comienzo de la carrera frente a las dificultades de los estudiantes con rezago en dominio de contenidos matemáticos. Se trata de un estudio cualitativo, el cual adopta la utilización de entrevistas semiestructuradas como instrumento para la recolección de datos. Los sujetos del estudio fueron tres docentes de matemática que se desempeñan en el nivel superior, en diferentes instituciones. Los profesores señalaron varias dificultades e insatisfacciones, y el mayor desafío es hacer que los alumnos entiendan el contenido. Los resultados señalan que los profesores participantes en este estudio demostraron tener conciencia de su condición de formadores, de sus saberes y limitaciones para actuar como buenos profesionales, pero en el día a día, se enfrentan al desafío de repensar su práctica docente.</p> <p>Palabras- clave: Profesores principiantes. Dificultades. Matemática.</p>
Abstract	<p>The text addresses the challenges experienced by mathematics teachers in front early career to the difficulties of students with inadequate mathematical content. It is a qualitative study, in which we adopted the use of semi-structured interviews as a tool for data collection. The study subjects were three math teachers who work in higher education in different institutions. Teachers pointed out various difficulties and dissatisfactions, and the biggest challenge is to make students understand the content. The results show that the study showed teachers to be aware of their status as trainers, their knowledge and limitations to act as good professionals; but in everyday life, they are faced with the challenge to rethink their practice in the classroom .</p> <p>Keywords: Beginner teachers. Difficulties. Mathematics.</p>
Resumo	<p>O texto aborda os desafios vivenciados pelos professores de Matemática em início de carreira frente às dificuldades dos alunos com defasagem de conteúdos matemáticos. Trata-se de estudo qualitativo, no qual adotou-se entrevistas semiestruturadas como instrumento para a coleta de dados. Os sujeitos do estudo foram três docentes de matemática que atuam no nível superior, em instituições distintas. Os professores apontaram várias dificuldades e insatisfações, e o maior desafio é fazer com que os alunos entendam o conteúdo. Os resultados apontam que os professores do estudo demonstraram ter consciência de sua condição de formadores, de seus saberes e limitações para atuar como bons profissionais; mas no dia a dia, deparam-se com o desafio de repensar sua prática em sala de aula.</p> <p>Palavras-chave: Professores iniciantes. Dificuldades. Matemática.</p>

1. Introdução

As recentes discussões sobre os desafios do trabalho do professor iniciante nos vários níveis de ensino revelam não só o crescimento das pesquisas sobre a temática, como também a necessidade de políticas de inserção desses iniciantes com vistas à melhoria da qualidade de ensino nos cursos de formação de professores (Passos; Silva; Marquesin, 2014).

É consensual o pensamento de que o início da carreira é uma fase marcante em qualquer profissão e com a docência não é diferente.

Bozu (2010, p.58) descreve o professor iniciante como “uma pessoa, geralmente, jovem, que se encontra em um momento de transição entre os conhecimentos, habilidades e destrezas”.

A problemática relativa ao professor iniciante constitui-se como foco de interesse das pesquisas e intervenções. Alguns países já reconhecem que as consequências do não atendimento aos problemas específicos dos docentes iniciantes trazem sérios prejuízos e impacto ao sistema educativo.

Mas, no Brasil, ainda não existe uma efetiva preocupação por parte da maioria das universidades em pensar ações e estratégias para atender aos anseios dos professores iniciantes na carreira no ensino superior. No entanto, percebemos que essa temática vem chamando a atenção e ganhando espaços nos estudos da área. Assim, Zanchet; Fagundes e Facin (2012) citam que o início de uma profissão inclui o reconhecimento de sua cultura, de seu estatuto e das peculiaridades sociopolíticas que a caracterizam.

Nesse sentido, o período de iniciação à profissão docente representa o tempo em que deve acontecer a transmissão da cultura docente, dos conhecimentos, dos valores e dos símbolos da profissão, assim como deve ocorrer a adaptação do professor iniciante ao entorno social onde desenvolve sua atividade docente.

As experiências vivenciadas nos primeiros anos de carreira são as que mais impactam na vida profissional do professor. Trata-se de um período em que o docente procura aceitar a si mesmo e aos colegas e também tentar alcançar certo nível de segurança, no modo de lidar com os problemas e os desafios do dia a dia.

Nesse sentido, Garcia (1999) reforça que a iniciação à docência é um período de tensões e os professores iniciantes precisam adquirir conhecimento profissional, além de manterem certo equilíbrio emocional.

Assim, os primeiros anos de exercício profissional são vistos como importantes aos professores, pois fazem a transição de estudantes para professores e, em razão disso, aparecem dúvidas, tensões e eles precisam de maior conhecimento, como também de uma competência profissional adequada em pouco tempo.

Para Valli (1992 apud Garcia, 1999), os problemas que mais ameaçam os professores iniciantes são a imitação acrítica de condutas observadas em outros professores, o isolamento de seus colegas, a dificuldade de transferir o conhecimento adquirido em sua formação e o desenvolvimento de uma concepção técnica de ensino.

Refletir a respeito destas dificuldades dos professores iniciantes é importante para reforçar que o apoio recebido nessa fase e, os desafios encontrados e compartilhados, podem levar à superação e a um maior crescimento profissional.

Perrenoud (2002) cita que os professores devem dominar os saberes que serão ensinados, serem capazes de dar aulas, de administrar uma turma e avaliar.

Nesse sentido, a contribuição de D'Ambrósio (2003) é importante quando ele enfatiza que o professor de Matemática precisa possuir quatro características para desenvolver seu trabalho: visão do que é a aprendizagem Matemática, visão do que vem a ser Matemática, visão do que é um ambiente facilitador à atividade Matemática e visão do que é um ambiente facilitador à atividade.

Assim, o objetivo deste estudo foi investigar os desafios vivenciados pelos professores de Matemática em início de carreira no ensino superior.

Para tal, procuramos responder à questão: Quais desafios enfrenta o professor de Matemática em início de carreira no ensino superior?

2. Método

Trata-se de um estudo qualitativo, no qual adotamos a utilização de entrevistas semiestruturadas para a coleta de dados.

Ludke e André (1998) citam que a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados pelo contato direto do pesquisador com os sujeitos da pesquisa, prioriza o processo e não o produto e preocupa-se em retratar o ponto de vista dos participantes. Já, Baptista e Souza (2011, p.79) afirmam que “a entrevista é um método de recolher informações que consistem em conversas orais”.

Nessa direção, a entrevista aplicada aos sujeitos deste estudo desenvolveu-se por meio de um roteiro semiestruturado, o que proporcionou ao entrevistador certa liberdade para fazer adaptações.

Os critérios adotados para a seleção dos sujeitos foram: a) ser formado em curso de Licenciatura ou Bacharelado em Matemática, b) atuar nos cursos de Licenciatura de Matemática ou Pedagogia, c) ter até 5 anos de atuação no ensino superior, independente da experiência anterior. O primeiro contato com os profissionais ocorreu por intermédio de outros professores (indicação de amigos), em seguida foi efetuado contato telefônico e também por e-mail.

Assim, após receberem o e-mail apresentando a pesquisadora, os objetivos da pesquisa e a importância deles para a investigação, foram selecionados três docentes de faculdades distintas, uma na zona leste de São Paulo e outra em Guarulhos, município de grande porte situado nas cercanias da capital paulista.

Os dados do quadro 1 apresentam as características dos professores sujeitos do estudo.

Nome	Idade/ Tempo atuação	Pós- graduação	Curso leciona
------	----------------------	----------------	---------------

Wander	40/ 2 anos	Mestrado Ed. Matemática	Matemática
Regina	30/ 5 anos	Mestrado Ed. Matemática	Matemática e Pedagogia
Daniel	51/ 5 meses	Mestrado Ed. Matemática	Pedagogia

Quadro1: Características dos professores.

3. Resultados e discussões

Na tentativa de desvelar os desafios do docente iniciante no ensino superior, visualizamos a importância atribuída à motivação para a escolha da profissão.

Os professores escolheram a docência ou foram levados a ela por caminhos diversos. Essa opção vem sendo uma decisão acompanhada por motivos pessoais relativos à vida de cada um, suas experiências e expectativas (DIAS; ENGERS, 2005), além de carregar consigo componentes normativos, afetivos e cognitivos (VIEIRA, 1997).

Em relação à dimensão afetiva, Regina cita que o desejo de tornar-se professora vem desde muito jovem.

[...] eu decidi ser professora desde os 14 anos. Aliás, quando eu era pequena eu já pensava em ser professora, aí passei por aquelas profissões em que toda criança pensa, jornalista, pediatra, mas, eu sempre pensei e sempre quis ser professora.

O depoimento de Regina parece indicar a ideia de vocação reforçada nas expressões “desde pequena”, “sempre pensei e sempre quis ser professora”, mostra um sentimento de determinismo pela escolha profissional, desde muito cedo.

As razões que levam professores a escolherem a profissão em que atuam, tendem a ser variadas e podem envolver desde a questão da vocação até a necessidade de trabalho para garantir o próprio sustento (Thurler; Perrenoud, 2006).

Com muita frequência, os professores atribuem a escolha pela carreira docente justificada pela sugestão de dom e vocação e, habitualmente, eles interpretam por uma escolha “divina” ou “natural” (Valle, 2006).

As falas dos professores Wander e Daniel, entretanto, revelam que o ingresso na carreira docente surgiu por razões diferenciadas, mas, as formas de ingresso foram semelhantes, ambos por convite.

A escolha de Wander foi um convite de uma prima que atuava na área da Educação como diretora de escola:

[...] em 1995 eu fazia um curso de engenharia, e aí recebi um convite de uma prima minha que era diretora de uma escola estadual para lecionar à noite era regular. Comecei a lecionar e fazia concomitantemente o curso de engenharia.

A fase de preparação contempla as experiências profissionais e vivências anteriores ao ingresso na docência superior. No caso do professor Wander essa preparação se deu a partir de sua experiência como professor no ensino médio.

Pode-se inferir que esta opção o tenha ajudado no início de sua atividade como docente no ensino superior.

Já o professor Daniel relatou que tinha o desejo de ser físico e que a docência surgiu por acaso em sua vida. Ele assim descreve: “Olha, foi um pouco assim, meio que, não foi por querer, eu não queria ser professor na realidade eu queria ser físico”. O professor ainda relata que o interesse pela docência surgiu por um convite de um dos profissionais da instituição onde estudava, pois queria ser físico, mas começou a trabalhar com curso técnico.

Embora a docência não tenha sido a primeira opção dos professores Daniel e Wander, eles revelaram-se felizes na profissão, porém não realizados profissionalmente. A esse respeito, Daniel comenta: “Eu estou gostando do ensino superior, mas ainda não está do jeito que eu gostaria. Eu me cobro muito”.

O professor Wander também revela gostar muito do que faz, mas aponta outro aspecto: a consciência da complexidade da profissão e indica a necessidade constante de atualização e que também é preciso acreditar no aluno.

Eu gosto muito do que faço. Não sei, acho que nós, professores temos de estar sempre nos atualizando, gostar logicamente daquilo que a gente faz acreditar no aluno e sempre estar em constante aprimoramento (Wander).

É possível inferir que a construção de suas identidades profissionais como docentes no ensino superior tem como ponto de partida o ingresso da carreira no magistério. Nesse sentido, Pimenta e Ghedin (2002, p. 120) argumentam que a “identidade profissional se constrói a partir da revisão das tradições, mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas”.

Quanto à especificidade da docência em Matemática, esta parece estar intimamente relacionada à experiência que os participantes da pesquisa tiveram com essa ciência e, sobretudo, pela facilidade de aprendizado e por gostarem da disciplina. Nesse ponto, afirma Wander: “eu sempre gostei da área de exatas”. Para a professora Regina, os conteúdos relacionados às ciências exatas não eram problema. Visto que gostava muito, descobriu-se professora de Matemática quando cursava a “oitava série e, eu tinha Química e Física, eu ia bem, gostava muito. Quando aprendi equação do segundo grau, parece que abriu minha mente. Aqui eu já sabia que queria ser professora de Matemática”.

Daniel explicita que sua escolha pela docência em Matemática foi construída por meio de uma trajetória de erros e acertos. Sua primeira escolha foi Física, mas desistiu e trancou a matrícula. Esta decisão foi em razão da rotina desgastante de seu trabalho, pois: “Eu entrava muito cedo no trabalho, não dava tempo de ir para casa, fazia tudo na empresa, tomava banho, jantava e depois pegava o ônibus para a faculdade, isso foi me desgastando”.

Segundo Brito e Santos (2013), a iniciação à docência é um período marcado por sentimentos ambíguos. Como todo início de profissão, esses primeiros anos constituem uma etapa de profundas mudanças e aprendizagem sobre a profissão.

Assim, a licenciatura em Matemática surgiu na vida do professor Daniel por acaso. Um amigo que iria participar do processo seletivo, o incentivou para também prestar o vestibular. Ele aceitou o convite e, assim, começou a cursar Matemática.

Segundo Isaia e Bolzan (2011, p.190), em grande parte dos casos se dá mais em função de uma “oportunidade de trabalho que se apresenta” que de uma escolha “efetivamente buscada” para a condução da vida profissional. Esse caráter circunstancial se faz presente na fala do entrevistado.

Quanto ao ingresso na carreira docente, a fase de iniciação profissional docente é um momento de grande importância na constituição da carreira do professor. Esse momento vem sendo reconhecido por suas características próprias e configurado pela ocorrência das principais marcas da identidade que originam a profissionalidade docente.

Os primeiros anos de carreira formam e consolidam os hábitos e os conhecimentos para o exercício da docência, sendo a entrada na carreira docente um período que, para autores como Garcia (1999) e Tardif (2002), revela-se determinante para a vida profissional do docente.

Para o professor Wander, os desafios são muitos, e ele demonstra ter clareza dos desafios que envolvem a profissão docente. O professor procura sempre buscar informações que precisa com colegas. Em suas palavras: “Tem muitos desafios, muitas dificuldades, a gente não entra preparado para a docência, tem que correr atrás, tenho muitos amigos que eu corro atrás, pergunto coisas”.

O depoimento da professora Regina corrobora a fala do professor Wander sobre não estar preparado para a docência. Assim, ela expõe o mesmo sentimento: “acho que o professor nunca se sente preparado para lecionar no ensino superior, eu não me sinto preparada, é uma busca constante”.

É necessário que se compreenda a formação docente como “um processo que precisa de construção de estratégias sistematizadas que envolvam esforços pessoais e institucionais para a construção efetiva do desenvolvimento profissional docente” (Favarin, 2014 p.3).

Outro desafio apontado pelo professor Daniel tem relação com o saber fazer em sua disciplina. Isso porque a metodologia do ensino de Matemática está vinculada à educação básica, experiência esta que ele não possui.

Olha as dificuldades que eu encontro são justamente por não ter experiência em formação de professores de primeiro ao quinto ano. Então, Metodologia do Ensino de Matemática, o problema é ensinar professores que vão ensinar Matemática para séries iniciais.

Constatamos que é na dinâmica do cotidiano que o saber fazer desses professores vai se constituindo, e é na experiência que vão se conscientizando de suas próprias fragilidades em relação a seu papel de formador de docentes.

A falta de experiência é reforçada na fala do professor Daniel, sobretudo, por se tornar um trabalho a princípio solitário, quando ele diz: “Bom, hoje estou como professor na faculdade há quase seis meses, e não tenho contato com outros professores, eu tenho que ir atrás das coisas sozinho”.

Ao se referir ao trabalho solitário dos professores Cunha (2012) destaca que os iniciantes, ao ingressarem na carreira, são “jogados ao léo”, sem que haja uma preocupação com a construção de sua profissionalidade ou até mesmo, um acompanhamento de seu cotidiano no universo da sala de aula. A esse respeito, Perrenoud (2002, p.96) afirma que “podemos trabalhar vinte anos ao lado de um colega sem nunca ter falado com ele sobre questões pedagógicas e sem saber mais sobre as suas práticas do que simples rumores”.

Para a maioria dos docentes, a inexistência de um bom trabalho didático não é notada até o momento em que se deparam com o mundo real. E só a partir desse momento que os agora professores notam as deficiências didáticas de seus cursos de graduação.

No depoimento do professor Daniel, a didática é um ponto fundamental para o bom desenvolvimento de seu trabalho. Ele parece ter clareza, de que há muito a melhorar. “Eu me cobro muito ainda em relação a minha prática e sei que algumas coisas precisam melhorar”.

O professor universitário quando assume uma sala de aula passa por muitos desafios. Garcia (1999 p.28) conceitua como “o período de confrontação inicial do professor com as complexidades da situação profissional”.

No caso da professora Regina, o desafio encontra-se em trabalhar com um público muito diferente e, ao mesmo tempo, com o “pânico” que a disciplina causa no aluno. A professora demonstra estar preocupada com esses futuros formadores que irão ensinar Matemática. “Desafio mesmo é fazer com que os alunos entendam a Matemática e consigam levar depois isso lá na frente”.

Isaia e Bolzan (2010) citam que esse processo de inserção na docência superior envolve o enfrentamento constante de desafios que se complexificam, à medida que os profissionais tomam consciência de que a docência tem especificidades que precisam ser aprendidas.

Quanto aos desafios com os conteúdos de Matemática, observamos que os problemas referentes ao processo de ensino aprendizagem da Matemática em todos os níveis não são novos. Tal como em alguns professores e alunos. Mesmo com tal importância, a disciplina Matemática tem, às vezes, uma conotação negativa que influencia os alunos. Assim, cabe ao professor tentar mudar essa conotação negativa.

Para os sujeitos da presente pesquisa, o conteúdo vem se mostrando desafiador, sobretudo os atrelados aos cursos de Pedagogia.

No depoimento do professor Daniel, é nítida a preocupação em relação aos conteúdos e sua transmissão de forma didática, para que os alunos entendam a matéria. Assim, mais uma vez, podemos inferir a relação com o “saber fazer”.

Olha, primeiramente o conteúdo, você tem que saber o conteúdo, mas não só o conteúdo. Acho que é importante você saber o conteúdo e onde você vai usar esse conteúdo, como que você vai ensinar?

Para o professor Daniel, seu maior desafio é fazer com que os alunos entendam o conteúdo. “Está difícil. Um grande desafio para eu ensinar é convencê-

las a aprender. Para elas também está difícil compreender o que eu estou dizendo” (Professora Daniel).

Nesse sentido, é importante salientar que cada aluno tem seu jeito e tempo para aprender. Hoje, os estudos mostram a dificuldade de se observar o modo peculiar e singular com que cada aluno aprende.

Na visão do professor Wander a atualização constante em relação aos conteúdos é fundamental. “Eu não sei, acho que nós professores temos que estar sempre nos atualizando em relação aos conteúdos” (Professor Wander).

A questão do gostar do que faz e a atualização mostram-se importantes no depoimento de Regina que corrobora a fala do professor Wander. “Eu acho que você tem que gostar do que você faz, precisa saber do conteúdo a ser ministrado, atualizar-se é o caminho”.

Nessa perspectiva, sabemos que a condição do professor iniciante não é a mesma daquele que já possui uma vasta experiência docente, pois os problemas e necessidades são diferentes é, nesse sentido, que a formação continuada não deveria ser padronizada, mas, sim, reconhecer e atender às diferentes etapas da carreira.

Zabalza (2003 apud Favarin, 2014) cita que a formação continuada deve conter também a interação entre teoria e prática, defende as novas modalidades de formação que giram em torno da ideia de reflexão sobre a prática e a vinculação real entre a teoria e a prática profissional.

Assim, antes do compromisso com a disciplina, o compromisso do docente é com seus alunos, motivo pelo qual ele deve servir como facilitador, fazendo o que estiver o seu alcance, para que os alunos tenham acesso aos conteúdos e práticas da disciplina.

Quanto ao perfil do aluno do ensino superior e seu papel frente a dificuldade com o aprendizado de Matemática, observamos que a Matemática ainda é um enorme desafio, tanto para as crianças, jovens e, até mesmo para os professores que estão sendo formados nos cursos de Licenciaturas em Matemática e Pedagogia.

Gomes (2002) relata que muitas mudanças, atualmente, que vêm ocorrendo exigem de todos os professores constantes adaptações que, por sua vez, consistem em grandes desafios.

Em relação aos conteúdos de Matemática, a professora Regina revela preocupação pedagógica e destaca que os alunos trazem um bloqueio em relação à disciplina. E esse bloqueio pode dificultar a forma como os futuros professores irão ensinar Matemática.

Na maioria dos cursos de formação de professores, sobretudo os de Pedagogia, é evidente a resistência e a fobia em relação à Matemática (GOMES, 2002), pois os alunos apresentam lacunas no domínio dos conceitos Matemáticos fundamentais para o dia a dia.

O professor Daniel ao ser questionado sobre o trabalho no curso de Pedagogia, quanto aos conhecimentos Matemáticos considera que os discentes já

deveriam saber esses conteúdos, e, essa questão trazida pelo professor Daniel é importante, pois se trata da formação inicial do aluno, ou seja, ele não aprendeu Matemática como deveria na educação básica.

Decorrentes dos problemas da formação dos professores, as práticas na sala de aula tomam por base os livros didáticos que, infelizmente, são, muitas vezes, de qualidade insatisfatória. Por sua vez, a implantação de uma formação profissional qualificada, não se ampara com a existência de concepções pedagógicas inadequadas e nas restrições ligadas às condições de trabalho (Brasil, 1997).

A professora Regina enfatiza que na Pedagogia existe mais angústias em relação aos conteúdos matemáticos.

Só em relação aos alunos da Pedagogia, eles têm mais angústias em relação à aprendizagem dos conteúdos de Matemática; não é dificuldade e sim receio por não terem aprendido na escola e acharem que não vão mais aprender.

Sanchez (2004) destaca que as dificuldades de aprendizagem em Matemática podem se manifestar nos seguintes aspectos:

Dificuldades quanto às crenças, às atitudes, às expectativas e aos fatores emocionais acerca da matemática. Questões de grande interesse e que com o tempo podem dar lugar ao fenômeno da ansiedade para com a matemática e que sintetiza o acúmulo de problemas que os alunos maiores experimentam diante do contato com a matemática. (p.174)

Observamos que a docência é uma atividade complexa que exige uma preparação para sua atuação. O professor Wander cita que o papel da atualização e da continuidade dos estudos que, nessa profissão, é marcada pela complexidade de situações e de sujeitos presentes na sala de aula, precisa ser cada vez mais constante.

A gente procura sempre estar se atualizando. Porque a cada ano os alunos chegam diferentes. É lógico, isso é óbvio, eles vão chegar diferentes e, a gente espera que eles cheguem diferentes. É até bom e as dificuldades estão aí.

Assim, conforme o professor Wander as diferentes características dos alunos são fatores importantes a serem avaliados e trabalhados em sala de aula. O professor demonstra ter clareza sobre os novos alunos do ensino superior e a importância de sanar as dificuldades trazidas por esse grupo.

É importante constatar que a trajetória escolar dos alunos que cursam licenciaturas nas instituições foi feita em escolas públicas e apresentam também diferenças culturais e ausência de conhecimentos específicos.

Se a formação básica não for de qualidade, futuramente as dificuldades ficarão ainda mais evidentes na vida do estudante.

É importante salientar ser de responsabilidade das instituições de ensino modificar seus cursos, pois a formação vai se mostrando distante da realidade específica do contexto escolar, ficando assim reduzida à discussão das questões teóricas, sem ter como alicerce a relação teoria/prática.

4. Considerações Finais

Este estudo pretendeu discutir os desafios expressos pelos professores quando entram na carreira docente nos cursos de Licenciatura em Matemática. Os achados da pesquisa revelaram que essa fase mostrou-se complexa para os iniciantes investigados, especialmente porque atuam em cursos que têm especificidade própria, ou seja, formam professores.

Se características específicas da função são exigidas de um professor formador já experiente, como e de que forma um formador iniciante pode adquiri-las? Como amenizar os desafios apontados pelos iniciantes da pesquisa em relação às dificuldades com o ensino da Matemática e com a ausência de repertórios básicos da área pelos alunos do curso? Como compartilhar esses desafios com os colegas e deles encontrar apoio?

Essas questões foram emergindo da análise dos dados e provocaram as autoras na busca de literatura que ajudasse a avançar na reflexão dos dados da pesquisa. Altet e colaboradores (2003) destacam que os formadores de outros professores normalmente são escolhidos para atuar nos cursos de formação com base em sua especialidade, embora evidenciem a diversidade de tarefas assumidas.

Os professores iniciantes pesquisados tiveram sua formação na área específica, mas os cursos em que atuavam eram variados. Saber o conteúdo de matemática era a primeira condição para ser professor dos cursos de Licenciatura em Matemática, mas não era a única. Um dos desafios por ele enfrentados era como ensinar esse conteúdo e como fazer o aluno do curso aprender esse conteúdo e aprender a ensiná-lo para os futuros alunos.

A necessidade de uma formação para essa tarefa foi se revelando como um dos desafios que emergiram da prática desses professores. A busca de especialização e outros cursos de formação mostrou-se como uma saída para enfrentar os desafios.

O principal desafio declarado pelos professores é como lidar com alunos que chegam à Licenciatura com defasagem dos conhecimentos básicos de Matemática. Ressaltam que estão buscando alternativas para sanar as defasagens dos discentes como: revisão dos conceitos do ensino básico e oferecimento de atendimento individual para tirar dúvidas.

Constatou-se, então, que esse desafio requer dos iniciantes uma atenção especial para a gestão pedagógica dos conteúdos para ensinar, ou seja, a necessidade de como saber ensinar conteúdos da área para alunos sem conhecimentos básicos de matemática.

É nesse sentido que os professores do estudo mostraram a consciência que têm de sua condição de formadores de professores, de seus saberes e limitações para atuar como bons profissionais, ou seja, no dia a dia, deparam-se com o desafio de repensar sua prática em sala de aula.

Outro dado constatado e relatado pelos professores iniciantes se refere ao apoio que colegas experientes poderiam dar nessa fase da carreira. Da mesma forma, constatou-se que não há preocupação das instituições em organizar um

trabalho de acompanhamento e apoio a esses iniciantes para o enfrentamento dos desafios que foram por eles indicados.

Bibliografia

- ALTET, M.; PAQUAY, L.; PERRENOUD, P. (2003). *A profissionalização dos formadores de professores: realidade emergente ou fantasia?* In ALTET, M.; PAQUAY, L.; PERRENOUD, P. *A profissionalização dos formadores de professores*. ArtMed, Porto Alegre: RS. Brasil.
- Bozu, Z. (2010). *Los jóvenes profesores universitarios en el contexto actual de la enseñanza universitaria Claves y controversias*. *Revista Iberoamericana de Educación / Revista IBERO-AMERICANA DE EDUCACIÓN*, 21-28.
- Brito, E; Santos ,C. (2013) *Prática pedagógica dos professores de matemática no início da experiência docente: ciclos de vida e saberes docentes*. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.1/1>
- Brasil (1997). Secretaria de Educação Fundamental *Parâmetros curriculares nacionais: Matemática*. Brasília: MEC/SEF.
- Cunha, M.I. (2012). *O professor iniciante: o claro/escuro nas políticas e nas práticas de formação profissional*. Anais do III Congresso Internacional sobre professorado principiante e inserción profesional a la docencia. Santiago de Chile.
- D'ambrosio, U. (2003). *Educação matemática: da teoria à prática*. 10 ed. Papyrus,Campinas. Brasil.
- Dias, C. M. S.; Engers, M. E. A. (2005). *Tempos e memórias de professoras alfabetizadoras*. *EDUCAÇÃO*, 28, 505-523.
- Garcia, M. O. (1999). *Formação de Professores para uma mudança educativa*. Porto Editora, Porto. Portugal.
- Gomes, M. (2002) *Obstáculos epistemológicos, obstáculos didáticos e o conhecimento matemático nos cursos de formação de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental*. *Contrapontos*, 6, 363-376.
- Favarini, E. (2014). *A formação de professores e os desafios encontrados na entrada da carreira docente*. X ANPED SUL, Florianópolis. Brasil.
- Fiorentini, D; Lorenzato, S. (2007). *Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos*. Autores Associados, Campinas: SP. Brasil.
- Flores, M. A.(2009). *La investigación sobre los primeros años de enseñanza: lecturas e implicaciones*. In: Garcia, C. M.(org.). *El profesorado principiante inserción a la docencia*. Ediciones Octaedro, 59-98. Barcelona. Espanha.
- Isaia, S ;Bolzan, D. *O processo formativo do professor no ensino superior: em busca de uma ambiência (trans) formativa*. In: Isaia, S. M. A.; Bolzan, D. P. V.; A. M. R.(Org.) *Pedagogia Universitária. Tecendo redes sobre a Educação Superior*. Santa Maria: Editora UFSM, p.63-77, 2009.
- Isaia; Bolzan, D. (2008). *Compreendendo os movimentos construtivos da docência superior: construções sobre pedagogia universitária*. *LINHAS CRÍTICAS*, 26, 43-59,
- Lima, I; Galvão, A.(2012) *Escolha profissional na perspectiva de professores de Educação Infantil*. *Revista EDUCAÇÃO*, 37,321-336.
- Lüdke, M.; André, M. E. D. A.(2008). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. EPU, São Paulo. Brasil.

- Passos, L. F.; Silva, S.; Marques, D. (2014) *Desafios Pedagógicos e Institucionais de Professores Iniciais no ensino superior e as implicações para os cursos de formação de professores*. Revista *EDUCAÇÃO*, 9, 447 – 457.
- Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Artmed, Porto Alegre. Brasil.
- Perrenoud, P. (2002). *Aprender a negociar a mudança em educação: novas estratégias de inovação*. Edições ASA, Porto. Portugal.
- Pimenta, S.G; Ghedin, E. (2002). (Org) *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. Cotez, São Paulo. Brasil.
- Pires, C. (2000). *Novos desafios para os cursos de licenciatura em matemática*. *EDUCAÇÃO MATEMÁTICA EM REVISTA*, 8, 10 -15.
- Sanchez, J. (2004). *Dificuldades de Aprendizagem e Intervenção Psicopedagógica*. Artmed, Porto Alegre: RS. Brasil.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Vozes, Petrópolis: RJ. Brasil.
- Thurler, M. G.; Perrenoud, P. (2006). *Cooperação entre professores: a formação inicial deve preceder as práticas?* *CADERNOS DE PESQUISA*, 128, 357-375.
- Valle, I. R. (2006). *Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada?* *REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS*, n. 216, 178-187
- Viera, E. C. (1997). *Socialização, opção profissional e representação na Educação Física*. *MOTRIZ*, 3, 44-49.
- Zanchet, B; Fagundes, M; Facin, H. (2012) *Motivações, primeiras experiências e desafios: o que expressam os docentes universitários iniciantes*. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>

Rosa, Cibele Aparecida Santos. Pedagoga. Mestra em Educação (Psicologia da Educação) pela PUCSP. Doutoranda no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática – PUCSP. E-mail: cibelle@bol.com.br

Silva, Dilma Antunes. Pedagoga. Mestra em Educação (Psicologia da Educação) pela PUCSP. Doutoranda em Educação (Psicologia da Educação)- PUCSP. Atualmente é Docente (EBTT) na Universidade Federal de São Paulo- UNIFESP. E-mail: antunes.silva@unifesp.br

Passos, Laurizete Ferragut. Possui Pós-doutorado pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Atualmente é Professora nos Programas de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação e Programa de Formação de Formadores (FORMEP) da PUCSP. E-mail: laurizetefer@gmail.com.

Seriani, Raquel. Graduada em Matemática e Pedagogia. Possui Mestrado em Educação (Psicologia da Educação) pela PUCSP. Atualmente é Doutoranda no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática – PUCSP. Leciona nos níveis básico e superior. E-mail: raquel.seriani@hotmail.com